

**MOVIMENTO EDUCACIONAL PROMOCIONAL DO ESPÍRITO
SANTO – MEPES**

CENTRO DE FORMAÇÃO E RELEXÃO – CFR

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE MARILÂNDIA – EFAM

**ASSOCIAÇÃO ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE
MARILÂNDIA - AEFAM**

MATEUS FORNACIARI FIOROTI

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DO MEPES:
Problematizando os fundamentos políticos.**

**PIÚMA
2024**

MATEUS FORNACIARI FIOROTI

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DO MEPES:
Problematizando os fundamentos políticos.**

Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica apresentado ao Programa de Formação Inicial de monitores em Serviço, do Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo - MEPES, como requisito parcial para obtenção de certificação de conclusão.

Orientador: Prof. Ms. Felipe Junior Maurício Pomuchenq.

**PIÚMA
2024**

MATEUS FORNACIARI FIOROTI

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DO MEPES:
Problematizando os fundamentos políticos.**

Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica apresentado ao Programa de Formação Inicial de monitores em Serviço, do Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo - MEPES, como requisito parcial para obtenção de certificação de conclusão.

Orientador: Prof. Ms. Felipe Junior Maurício Pomuchenq.

Aprovado em 08 de outubro de 2024

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ms. Felipe Junior Maurício Pomuchenq.

Movimento Educacional Promocional Do Espírito Santo.

Orientador

Prof. Ms. Joel Duarte Benisio

Movimento Educacional Promocional Do Espírito Santo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
1.1 MEMÓRIAS DE UM JOVEM ESPERANÇOSO	6
2. OBJETIVO GERAL	13
3. METODOLOGIA DE PESQUISA	14
4. CONTEXTUALIZANDO NOSSOS PROCESSOS FORMATIVOS	16
5. PROBLEMATIZAÇÕES PERTINENTES À FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS INTEGRADAS À REDE MEPES.	18
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	25
APÊNDICES	27

1. INTRODUÇÃO

O sentimento de pertencimento é um resultado fundamental da formação continuada dos professores-monitores, que se consolidou nas últimas décadas como um dos pilares essenciais de qualquer projeto educacional, sendo abordado em todas as discussões sobre educação (GAVA, 2011).

Na pedagogia da alternância (PA), a formação continuada dos monitores desempenha um papel crucial em sua abordagem político-pedagógica, conferindo à PA um significado distintivo nas últimas décadas. Não se pode discutir a PA sem considerar o processo de formação continuada de seus participantes.

Para alcançar esse objetivo, temos procurado maneiras coletivas de conceituar e definir a formação contínua dos monitores, entendendo-a em sua totalidade e nas diversas e constantes formas que ela pode assumir (GAVA, 2011). Não a vemos como ensino de conteúdos, ou métodos de ensino, mas sim a entendemos [...] “como possibilidade de produção de sentidos acerca de seu fazer docente, de luta pela melhoria das condições de trabalho, com aprendizagem nos aspectos legais que regulam a profissão, como formulação do arcabouço de saberes da profissão professor.” (GERKE DE JESUS, 2018, p.34). Dessa forma, concretiza a pluralidade dos conhecimentos, enfatizando o valor do saber oriundo da vivência e da experiência, que ajuda o monitor a avaliar sua própria formação.

Podemos considerar esse processo como algo complexo e abrangente (POMUCHENQ, 2019), uma vez que ele reflete os anseios que surgem tanto da prática educativa quanto da sociedade ao seu redor. [...] “Desse modo, a formação do/a docente se entremeia a um vasto horizonte de relações, sujeitos, espaços, tempos e processos vitais. Não há como engessar nem os sujeitos nem os espaços e tempos formativos”. [...] (GAVA, 2011, p. 112).

Nossas experiências indicam a importância de que o processo formativo seja guiado por indivíduos que compreendam as necessidades da comunidade escolar. É fundamental identificar as diferentes epistemologias presentes entre todos os envolvidos para que a formação seja significativa para a coletividade. Para isso, o processo pode ser conduzido de maneira democrática, permitindo que todos os participantes expressem e compartilhem suas opiniões. “[...] harmonizando saberes práticos com os teóricos/científicos [...]” (GAVA, 2011, p. 153)

Grande parte dos indivíduos envolvidos nesse movimento educacional não recebeu uma formação inicial alinhada aos princípios e metodologias da própria pedagogia. Uma parcela significativa dos monitores-educadores não possui ensino superior; muitos são tecnólogos, bacharéis, fizeram complementação pedagógica, ou cursaram cursos de pedagogia e/ou licenciatura plena em uma disciplina específica (TELAU, 2015), os quais historicamente promovem uma educação bancária (FREIRE, 1987) e de caráter urbano.

A sala de aula contemporânea é um palco de encontro de diversas epistemologias. A presença de professores com diferentes formações e experiências exige uma constante reflexão sobre as práticas pedagógicas. É fundamental que os educadores sejam capazes de dialogar com diferentes perspectivas teóricas e de construir um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade de saberes e experiências.

1.1 MEMÓRIAS DE UM JOVEM ESPERANÇOSO

As escolas do campo têm contribuído historicamente no desenvolvimento socioeconômico das comunidades e da minha formação inicial como estudante do ensino fundamental I, cursado na Escola Unidocente Municipal “Fazenda Fornaciari”, localizada no Córrego Sapucaia, distrito de São Rafael, cidade de Linhares, estado do Espírito Santo - Brasil, onde tínhamos aulas de sustentabilidade, agricultura, leitura e escrita com o Professor Antônio Passamani, chamado por nós afetivamente de “Toninho”. Um professor que dedicou sua vida como único professor regente de uma escola multisseriada com todas as turmas do ensino fundamental, lecionando todas as áreas do conhecimento e cozinhando o almoço para nós todos os dias.

Fui matriculado na 1ª série do fundamental dessa escola aos 07 anos de idade, sendo ali alfabetizado aos 08 ou 09 anos de idade, mas os 04 anos nessa escola superlotada não foram o suficiente para que eu conseguisse interpretar ou escrever um pequeno texto. Me recordo que o último ano na escola foi muito dolorido, pois era uma criança muito tímida, que não conhecia a nova escola ou sequer a cidade vizinha onde ela ficava e eu iria estudar no próximo ano.

Já na nova escola minhas angústias aumentaram, pois, estando agora em uma escola seriada, (com um professor para cada disciplina), da Rede Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professor Santos Pinto”, localizada em Governador Lindenberg, Espírito Santo, apresentava dificuldades na socialização, aprendizado, e atividades cognitivas como o processo de leitura e escrita. Apesar da escola ser de boa qualidade, tinha seu ensino voltado para os estudantes

da cidade, sendo ele urbanizado, que se distanciava de minha realidade de filho de agricultores familiares.

Foram quatro anos do ensino fundamental II com recuperações finais, timidez e em outros momentos indisciplina e, nesse período da minha formação, mantive minhas dificuldades de leitura e escrita. Minha família, muito sensível, apesar de serem analfabetos funcionais, estavam incomodados com meu baixo aprendizado e então buscaram outra escola na qual eu pudesse estudar. Na época só havia como outra alternativa a Escola Família Agrícola de Marilândia, que ofertava o Curso técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio e ofertava o internato, além de ter como modalidade a Pedagogia da Alternância.

Na época, eu com 15 anos de idade, ficava morando na escola por uma semana e apesar de toda saudade dos meus pais, me mantive firme em uma escola e município que, mais uma vez, não conhecia e com pessoas diferentes. No início era assustador, dividir banheiros, dormir em quartos com 20 estudantes desconhecidos, capinar o café da escola, lavar os banheiros, mas por outro lado, chegar na escola e ser bem acolhido pelos monitores, dialogar com os mesmos nos intervalos e até sentir o cuidado de quando passávamos mal durante a noite e éramos levados ao hospital pelo monitor/professor que acompanhava o dia, ter aulas de agricultura, zootecnia e ainda produzir planos de estudo sobre os tipos de solo, me motivava.

Isso tudo fazia parte de minha realidade, fazia sentido para eu ter uma aula de biologia relacionada à agricultura. Logo eu, que apresentava desmotivação e dificuldades na leitura e escrita, comecei a me dedicar aos estudos, ajudar minha família nas atividades domésticas e na propriedade agrícola, fazendo com que aumentasse minha responsabilidade com os estudos e trabalho.

Já no primeiro ano fui tomado por uma motivação considerável para com a leitura de temáticas agrícolas e religiosas. Minha família tem origem Italiana e Polonesa, que é estritamente católica, estando sempre vinculados às comunidades eclesiais de base e ao movimento paroquial. Fui criado no seio do catolicismo, fazendo catequese, iniciação eucarística e todo o restante. Isso tudo fez com que despertasse em mim um anseio muito grande para com o estudo bíblico e teológico.

Concomitante às leituras sobre agricultura, foi sendo despertado uma profunda fé e desejo de conhecimento teológico e católico, fazendo com que eu fosse diariamente à igreja, ficando por

horas em contemplação e oração que, logo no início, fez com que eu quisesse compartilhar meus estudos com a comunidade através de pregações (homilias) nas igrejas, já se destacando ali minha vontade de ensinar.

Esses anseios por algo a mais permanecem, hoje com maior amadurecimento e equilíbrio, mas, no início, busquei suprir meus anseios espirituais nas opções que eu tinha próximo a minha residência, que na época eram conservadoras e arcaicas. Essas experiências foram um terreno fértil para eu buscar algo conservador dentro da igreja e esse sentimento logo se transformou em uma vontade profunda de ser sacerdote (padre). Com esse objetivo busquei um seminário católico que, após um estágio (como se fosse um processo seletivo), fui aceito. Mas minha família julgava não ser correto que eu largasse o ensino técnico agropecuário aos 16 anos e sair de casa, causando muitos transtornos nos meus estudos.

Sob determinação dos meus pais permaneci no ensino médio técnico até a sua conclusão, quando possuía 18 anos de idade, o que permitiu com que eu tivesse várias opções de emprego na área, sendo uma delas a vaga de professor de agropecuário na rede municipal de ensino do município de Colatina - Espírito Santo.

Simultâneo a isso, fiz estágio em dois seminários católicos (local onde se faz a formação para o sacerdócio) diferentes que me aceitaram. Ambos tinham uma fundamentação que na época eu considerava mais revolucionária e nesses estágios conheci outros jovens que buscavam uma experiência mais tradicional e profunda dentro da igreja. Destes, dois dos jovens já haviam saído de suas casas para fundar uma congregação religiosa e em um curto espaço de tempo, aceitei o convite para fazer parte como cofundador.

Minha inserção nesse grupo de jovens aconteceu ao mesmo tempo em que eu comecei a trabalhar como professor nas escolas do campo, mesmo tendo dedicação exclusiva na rede ensino, comecei o curso de Licenciatura em Pedagogia e Bacharel em Teologia, ambas em Ensino a Distância. Mesmo não tendo, na época, a licenciatura ou até mesmo ensino superior, o curso técnico em agropecuária possibilitou minha entrada nessas funções. Meu anseio por ser professor quando a única opção disponível era o curso de pedagogia a distância fez com que eu fosse matriculado no curso de pedagogia e minha vontade de ser padre me motivou a iniciar o curso de teologia.

Esses acontecimentos no período de 03 anos, eu jovem com 18, 19 e 20 anos de idade, foi imensamente desgastante a antagônico, fazendo com que eu largasse o curso de teologia após

um ano. Durante o dia trabalhava nas Escolas Municipais Comunitárias Rurais contribuindo com a expansão da educação do campo, onde passávamos pela formação inicial e continuada na RACEFFAES, tendo assim uma formação contra hegemônica e revolucionária, o restante dos meus dias passávamos dando formação e pregação nas comunidades católicas conservadoras.

O processo formativo da RACEFFAES e o cotidiano nas escolas fizeram com que logo após um ano na congregação eu não era mais bem-vindo e isso gerou uma insatisfação pessoal da minha parte. Mas após o primeiro ano na rede municipal eu fui transferido para as escolas multisseriadas, que na época impossibilitaram minha permanência na formação continuada da RACEFFAES e perdesse o vínculo com o movimento da educação do campo.

Essa mudança permitiu com que eu estivesse com uma menor carga horária de trabalho, podendo assim estar mais vinculado aos trabalhos da congregação fazendo com que eu abandonasse o curso de pedagogia para cursar a Licenciatura em Filosofia, que permitiu uma visão mais crítica da realidade com a qual eu estava vivendo.

Após um ano cursando filosofia, já consegui identificar minhas incoerências pessoais e formativas, fazendo com que eu buscasse outras formas e espaços formativos libertadores e emancipatórios. As ordens religiosas são a forma mais comum de vida consagrada em várias religiões, como na católica, por exemplo. Segundo a hierarquia católica, uma ordem religiosa é um Instituto religioso de vida consagrada caracterizada por seus membros fazerem votos de pobreza, castidade e obediência.

No ano seguinte não consegui aulas na rede municipal, pois o processo seletivo para a disciplina de agricultura exigia o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas. Nesse mesmo período, me desliguei da congregação religiosa e voltei a morar com minha família no interior de Linhares.

Foi um período desafiador e angustiante, pois estava vivendo um processo de reconstrução de minha identidade e atribuição de sentido à vida enquanto cursava filosofia que, essencialmente, desconstrói os sujeitos. A forma com que eu lidei com isso foi fazendo serviços voluntários em diversos espaços, contribuindo na formação continuada junto aos movimentos, organizações sociais e políticas, como Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), Escola da Terra Capixaba da Universidade

Federal do Espírito Santo e Escola de Formação e Gestão Política do Instituto Federal do Espírito Santo. Nesse período pude me dedicar à leitura e escrita como nunca havia feito.

Após 06 meses de minha saída da congregação, iniciei o curso de Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais na Universidade Federal do Espírito Santo, no campus de Goiabeiras. Já nas primeiras aulas me "senti em casa", como se aqueles espaços coletivos já fizessem parte de mim, podendo assim contribuir com a auto-organização dos estudantes, coordenando turma, associação de estudantes e os representando no colegiado da licenciatura.

Esse período de cerca de um ano permitiu um imensurável avanço filosófico e científico, pois cursava duas licenciaturas. Da mesma forma trazia amadurecimento na militância social para desenvolvimento do território.

Nos dois anos seguintes, pude contribuir como professor da disciplina de projeto de pesquisa na escola em que estudei o ensino fundamental II, EEEFM "Professor Santos Pinto". Esse período também foi angustiante pois, com minhas experiências na educação do campo, minha formação Freiriana libertadora se contradiziam com a prática exigida de mim na rede pública estadual, demandando opressão dos estudantes, obediência e até violência verbal.

Essa experiência fazia com que minha prática fosse contraditória ao que eu pensava e até mesmo fazia com que eu criasse resistência a muitos conceitos e concepções aprendidas na Licenciatura em Educação do Campo. Mas por mais que meu trabalho não fosse satisfatório eu precisava do mesmo para subsistência e o mantive até que tive uma oportunidade para trabalhar como técnico agropecuária na assistência técnica em uma cooperativa agrícola.

O período em que estive na cooperativa impossibilitou minha permanência na Licenciatura em Educação do Campo, logo fazendo com que eu buscasse oportunidades nas Escolas Família Agrícola. Por meio de um processo seletivo, comecei a lecionar na EFA do Bley, Marilândia e Chapadinha, estando um dia em cada escola, o que me possibilitava continuar minha formação na graduação.

Após cerca de um ano trabalhando nas EFAs e fazendo a graduação, comecei a estudar para processos seletivos de mestrados em Ensino ou em Educação, sendo o mais próximo a minha residência o Mestrado Acadêmico em Ensino na Educação Básica no Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo. No primeiro processo não

alcancei sucesso como aluno regular, mas foi possível entrar como aluno especial cursando algumas disciplinas.

Logo após a primeira aula presencial (2020) começou a instaurar-se a pandemia de covid-19, fazendo com que, a partir desse momento, os encontros fossem on-line. Com as aulas do trabalho suspensas e com os estudos remotos, aproveitei para estudar de 08 a 10 horas por dia, lendo dezenas de livros e artigos sobre política, sociologia, filosofia e pedagógicos, podendo assim, romper com muitos desafios de leitura e escrita que sempre acompanharam minha formação. Por causa desses acontecimentos, abri mão das aulas nas EFAs do Bley e Chapadinha para poder me dedicar mais às aulas da Licenciatura e do Mestrado. Nesse período tive a oportunidade de contribuir na formação de lideranças jovens na bacia do Rio Doce no Espírito Santo em um projeto executado pela Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas, atuando como liderança jovem na formação sobre projetos socioeconômicos para desenvolvimento do território, atuando até o ano de 2022.

Em 2021 conclui a Licenciatura em Educação do campo na qual pesquisei para produção da Monografia o mesmo tema desse trabalho de dissertação e logo após iniciei como aluno regular do Mestrado Acadêmico em Ensino na Educação Básica - CEUNES - UFES, tendo assim mais segurança e mais opções formativas.

Esse período foi marcado por muitas conquistas e afetos, estando muito próximo de meus pais pude confraternizar todos momentos, de ter trabalho fixo, de concluir uma graduação na UFES, passar no mestrado em uma Universidade Federal e outras conquistas pessoais afetivas que marcaram aquele momento.

Mas infelizmente esses momentos foram interrompidos com o adoecimento de meu pai, que em menos de um mês após os primeiros sintomas, estava muito doente e precisou ser internado, necessitando da minha presença de forma mais exclusiva, ocasião em que não exitei em largar meu trabalho e a pesquisa de mestrado. Passei trinta dias no hospital com meu pai internado e fatalmente ele foi diagnosticado com um tipo específico de câncer na medula óssea causado por uma doença rara e praticamente sem tratamento naquela altura, e que paralisou todos os órgãos de forma sequencial, causando sua morte, sem ao menos que conseguíssemos fazer o tratamento quimioterápico completo.

Com seu falecimento fomos obrigados a reorganizar a família, estudo e trabalho, necessitando

então que minha presença fosse contínua com minha mãe e irmão. Portanto, os 12 meses seguintes foram dedicados à minha família e trabalho, deixando a pesquisa totalmente guardada.

Após esse período, já no final de 2022, pude retomar minha pesquisa e produção, tendo meses de muito trabalho, pesquisa e produção intelectual sobre o objeto pesquisado. Mas já no início de 2023 fui eleito pelas famílias da Associação Escola da Família Agrícola de Marilândia (AEFAM) e pelo Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo (MEPES) para assumir a coordenação administrativa (diretor) da Escola Família Agrícola de Marilândia, permanecendo até o final do mesmo ano.

Hoje estou na função de monitor com as disciplinas de Agricultura, Filosofia, Sociologia e Projeto Profissional Jovem e sou um dos responsáveis pela comissão de mandala, trabalhando assim em busca de um maior desenvolvimento intelectual dos estudantes.

Em resposta a essas inquietações, levantamos as seguintes questões:

Quais fundamentos políticos são usados na práxis formativa de monitores em formação continuada no MEPES?

2. OBJETIVO GERAL

Problematizar os fundamentos políticos usados na práxis formativa de monitores em formação continuada no MEPES.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Revelar as concepções das coordenações gerais acerca dos pressupostos políticos.

Refletir sobre os fundamentos políticos existentes nos processos formativos CFR.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa foi baseada no método qualitativo, com o objetivo de compreender as fundamentações político-pedagógicas que orientam a formação continuada. Nesse contexto, Silveira e Córdova destacam que “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um gruposocial, de uma organização, etc.” (2009, p.31). Para isso, utilizamos pesquisa de campo para a coleta dos dados, e a análise de conteúdo para o tratamento dessas informações.

Através do trabalho de campo, buscamos dar concretude à pesquisa, pois “O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os atores que conformam a realidade” [...] (MINAYO e DESLANDES, 2009, p. 61).

A pesquisa de campo foi conduzida por meio da interação subjetiva entre os sujeitos, incluindo tanto o pesquisador quanto os participantes do campo de pesquisa. Para facilitar essa interação e a coleta de dados, optamos por utilizar questionários. Baseando-nos nos objetivos específicos, elaboramos perguntas relevantes para investigar as ideias propostas.

Gil (2002) serviu como uma referência fundamental para orientar nossa produção e nossa interação com a realidade, tanto na aplicação dos questionários quanto nas entrevistas, ao nos ensinar que,

[...] Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação "face a face" e em que uma delas formula questões e a outra responde. (p. 114)

Para tal, utilizamos um questionário, aplicado nos meses de agosto e setembro de 2024. Receberam o mesmo as Escolas Famílias Agrícolas de Olivânia - Anchieta / ES, Escola Família Agrícola de Alfredo Chaves – Alfredo Chaves / ES, Escola Família Agrícola de Rio Novo do Sul - Rio Novo do Sul / ES, Escola Família Agrícola de São João de Garrafão - São João de Garrafão/ES, Escola Família Agrícola de Castelo – Castelo/ES, Escola Família Agrícola de Belo Monte – Mimoso do Sul / ES, Escola Família Agrícola de Cachoeiro de Itapemirim - Cachoeiro de Itapemirim/ES, Escola Família Agrícola de Ibitirama - Ibitirama / ES. Responderam nossa pesquisa somente três escolas, que conforme orientado no questionário, não se identificaram.

Para a coleta de dados escolhemos como metodologia a aplicação de questionário realizado de forma remota via Google Formulários, tendo como recorte representativo a coordenação geral

(coordenação pedagógica, administrativa e agropecuária) das EFAS localizadas geograficamente ao sul do estado do espírito santo, consideramos a perspectiva cultural que conceitua como sul os municípios que ficam ao sul do rio doce.

4. CONTEXTUALIZANDO NOSSOS PROCESSOS FORMATIVOS

Antes de adentrar no campo prático da pesquisa científica, em um contexto histórico destacamos que a pedagogia da alternância surge na França por volta da década de 1930 à luz de processos de lutas históricas relacionadas ao universo rural, nas dimensões socioeconômicas, profissionais e culturais. A partir de um longo período de sofrimento no meio rural e inspirações cristãs e democráticas (NOSELLA, 1977) foram criadas as “Maison Familiale Rurale”, nome adotado até hoje na França que significa “Casa Familiar Rural”.

Após a década de 1960 a Pedagogia da Alternância começa a se expandir pela Europa, Itália, Espanha e Portugal. Na América Latina, o Brasil começou a ter a experiência a partir de 1969 no sul do Estado do Espírito, tendo a prática Italiana como fonte no processo de implantação (BEGNAMI, 2003).

O itinerário da Pedagogia da Alternância no Brasil começa com as Escolas Família Agrícola implantadas no Estado do Espírito Santo na década de 1960. A história nos revela que tudo começou com a indignação e sensibilidade social, em relação ao meio rural, do religioso Jesuíta, jovem sacerdote, Humberto Pietrogrande, recém chegado ao sul do Estado do Espírito Santo, por volta de 1965. (BEGNAMI, 2003, p. 30)

Padre Humberto, Jesuíta, ao verificar todas as contradições sociais que o envolviam no seu território, juntamente com cinco jovens, interessou-se em conhecer a experiência da alternância na Itália e, juntos, a trouxeram para o sul do Espírito Santo. Para implementar tais experiências foi criado em 1968 o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), entidade civil mantenedora, filantrópica, sem fins lucrativos.

Begnami (2003) destacou os princípios Cristãos nos quais a instituição foi fundada, além do fato de que a mesma buscava ajudar os agricultores que passavam por uma grande crise econômica, conforme destaque de sua obra:

O Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) foi constituído em 1968 com o objetivo principal de promover o homem por meio da melhoria da qualidade de vida no meio rural. É uma instituição filantrópica, sediada no município de Anchieta e que desenvolve suas ações em três áreas: na saúde, na ação comunitária e na educação (Plano de Formação de monitores/as do MEPES, 2016, p. 3).

A história do MEPES é marcada por ações pioneiras, sempre buscando uma visão integral do ser humano e atuando de forma comunitária nas áreas de saúde e educação e tendo como sua principal abrangência o meio camponês. Na área da saúde em especial, foi marcante a

construção de um Hospital em Anchieta/ES e na educação a constituição das Escolas Famílias Agrícolas e creches no mesmo estado.

No ano desta pesquisa, 2024, fazem parte do MEPES 19 (dezenove) escolas: Escola Família Agrícola de Olivânia - Anchieta / ES, Escola Família Agrícola de Alfredo Chaves – Alfredo Chaves / ES, Escola Família Agrícola de Rio Novo do Sul - Rio Novo do Sul / ES, Escola Família Agrícola de Jaguaré – Jaguaré/ES, Escola Família Agrícola do KM 41- São Mateus/ES, Escola Família Agrícola do Bley – São Gabriel da Palha / ES, Escola Família Agrícola de Rio Bananal – Rio Bananal / ES, Escola Família Agrícola de Pinheiros – Pinheiros / ES, Escola Família Agrícola de Boa Esperança – Boa Esperança / ES, Escola Família Agrícola de Chapadinha – Nova Venécia / ES, Escola Família Agrícola de Vinhático – Montanha/ES, Escola Família Agrícola de São João de Garrafão - São João de Garrafão/ES, Escola Família Agrícola de Marilândia – Marilândia / ES, Escola Família Turismo Pietrogrande – Anchieta/ES, Escola Família Agrícola de Castelo – Castelo/ES, Escola Família Agrícola de Belo Monte – Mimoso do Sul / ES, Escola Família Agrícola de Cachoeiro de Itapemirim - Cachoeiro de Itapemirim/ES, Escola Família Agrícola de Ibitirama - Ibitirama / ES, Escola Família Agrícola de Barra de São Francisco - Barra de São Francisco / ES, bem como as seguintes Creches: Centro de Educação Infantil "Criança Feliz", Centro de Educação Infantil "Francisco Giusti", Centro de Educação Infantil "Pingo de Gente" Centro de Educação Infantil "Xodó das Titias", todas em Anchieta / ES, o Centro de Formação e Reflexão - Piúma / ES e o Hospital e Maternidade Anchieta - Anchieta / ES.

Até pela quantidade de unidades e pessoas atingidas, a principal ação do MEPES no território do Espírito Santo são as Escolas Famílias Agrícolas, estando espalhadas pelo território do estado. Todas EFAs pertencentes ao MEPES no estado adotam a pedagogia da alternância como modalidade. De forma mais clara, os estudantes intercalam os tempos e espaços a cada semana, ou seja, os estudantes permanecem na escola de segunda a sexta-feira (sessão – tempo escola), já na outra semana os mesmos permanecem na comunidade/família de forma letiva (estadia - tempo comunidade), mas sem ir até a escola.

5. PROBLEMATIZAÇÕES PERTINENTES À FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS INTEGRADAS À REDE MEPES.

Em nossa pesquisa perguntamos às coordenações gerais das EFAs se na opinião do coletivo é possível ser politicamente neutro na educação. Das respostas que obtivemos, duas remetem-se a um tensionamento de que a educação em todas suas instâncias não se materializa como algo neutro, mas por outro lado precisam ser revisadas. As coordenações gerais responderam, “Acreditamos que não. Não se trata de partidarismo, mas sim de um ideal que deve ser para todos” (Escola 01), “Tem que refletir acerca da realidade dos programas de governo, mas não levantar determinadas bandeiras de grupos ou partidos políticos como forma de dominação” (Escola 02).

Vejamos que a primeira EFA traz a necessidade do não partidarismo, algo compreensível frente ao contexto das últimas décadas de associar o partidarismo exclusivamente à conotações pejorativas, ofensivas e associadas a grupos de pessoas que buscam a eliminação dos partidos opostos e à corrupção na política governamental.

Mas aqui podemos pensar que etimologicamente a palavra remete a ideia do sujeito que é adepto ao partido, a aquilo que está quebrado, separado em partes, a aqueles grupos de pessoas que são rompidas de outros grupos, não necessariamente como algo ruim, mas sim grupos de pessoas que se juntam e buscam por algo comum a eles, como associações, cooperativas, movimentos e conseqüentemente à estrutura eleitoral para que possam concorrer a cargos eletivos do poder público. Mas é compreensível que haja uma aversão a palavras que remetem a política partidária, por mais que seja impossível que a ação humana separe seus princípios políticos das suas escolhas partidárias.

Aqui refletimos que toda ação humana, sendo ela partidária, eleitoral, de leitura e escrita, didática se dá a partir de princípios filosóficos. No caso brasileiro (de modo geral todo o mundo ocidental), pelo processo histórico de colonização, temos como princípios culturais a moral judaico/cristão e a filosofia grega.

Somos educados nesses princípios, onde historicamente a educação escolar moralista propaga esses valores; entendendo-os como neutros, ou seja, na concepção ingênua dos sujeitos, a escola é neutra quando propaga tais saberes, pois formam pessoas “boas”. Partimos do princípio de que todo processo educativo tem seus princípios e escolhas, logo a educação

escolar jamais é neutra, mesmo que difunda os valores “comuns” aos olhos da sociedade. Como dito por Paulo Freire em 2006, “A neutralidade da educação, de que resulta ser ela entendida como um querer fazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom, é uma das conotações fundamentais da visão ingênua da educação” (p. 28).

A escola 03 responde que “Não é possível. Há muito o que se avançar para que a definição de posicionamento seja coerente com o projeto da EFA, pois é a prática que mostra melhor a face e, a utopia preponderante não é de neutralidade”. Vejamos que a ideia da não neutralidade prevalece, mas é tensionado de que exista uma definição coerente do posicionamento político, fazendo com que as práticas de sala de aula sejam condizentes aos princípios.

A formação continuada precisa fundamentar-se na ideia de que seu papel é nutrir a prática do profissional da educação, trazendo à tona seus princípios e desejos teóricos. Nesse contexto perguntamos às coordenações da EFAs se o que elas aprendem sobre política na formação continuada contribui no seu trabalho como monitor (a). A escola 02 nos respondeu que “Sim. Avaliamos que a formação continuada com o tema da política atende os interesses da educação do campo e as EFAs” e a escola 03 respondeu que “contribui sobremaneira. Temos mais motivação quando sentimos maior confiança da importância da Educação para a transformação das pessoas”.

Aqui é colocado a ideia de que os processos formativos atendem aos interesses políticos das escolas e isso acontece quando o processo formativo é construído coletivamente por todos sujeitos envolvidos no processo, formadores e aqueles que por hora estarão em formação, permitindo com que os sujeitos se sintam como parte do todo, estando mais motivados na construção da própria prática pedagógica e política.

Nossas experiências nos mostram que ainda carregamos uma herança política onde alguém pensa a prática pedagógica para posteriormente o professor colocá-la em prática. Por vezes professores apresentam demandas pragmáticas para a formação continuada, desejando uma resposta de como e quando fazer uma prática, desejando uma receita pronta para ser aplicada, desconsiderando a realidade específica.

É compreensível que desejamos receituários prontos, pois não nos é comum historicamente ser emancipados enquanto escola e professor para pensar a própria prática e fazê-la tal como desejado, não cabendo receituários prontos na formação humana. A emancipação escolar deve

ser acompanhada por lideranças que criem condições de trabalho para que os profissionais da educação possam pensar e produzir a própria prática. Sendo necessário organizar o tempo existente e ter mais condições de trabalho. A autonomia intelectual de uma escola demanda muita responsabilidade das coordenações e na organização do tempo, dos espaços e dos sujeitos envolvidos.

Desta forma, a formação continuada tem um papel importante na formação da consciência crítica, contrapondo-se às formações que primam pela perspectiva “aplicacionista”. Os monitores evidenciaram em suas falas que a formação subsidia uma reflexão sobre as demandas do cotidiano da escola, da especificidade da Pedagogia da Alternância e da análise de conjuntura econômica e social. A partir daí inferimos que se trata de elementos formativos que provocam discussões, reflexões e não de receitas prontas a serem aplicadas por todos. Em nossa pesquisa vemos indícios de uma formação que move as mentes e os corpos para a construção e transformação.

A transformação acontece pelo trabalho dos sujeitos, mas pessoas sozinhas e sem estarem fundadas na perspectiva da transformação social não mudam a realidade, precisam estar ancoradas no estudo e na formação continuada. Para conhecermos melhor esse processo formativo do Centro de Formação e Reflexão perguntamos às coordenações gerais como elas avaliam a fundamentação política e ideológica existente nas formações continuadas de monitores.

As respostas giram ao entorno da ideia de que as formações têm cumprido com seu papel, sendo de “Fácil entendimento e aprofundada (Escola 01)”, possibilitando que os sujeitos possam, “refletir sobre nossa prática e interesse coletivo (Escola 02)” e avaliam que é “exatamente assim que fará o movimento seguir fortalecido e coerente à sua missão (Escola 03)”.

Nos alegramos ao vermos que a formação continuada tem cumprido com seu papel enquanto espaço e tempo de reflexão para a mudança da prática pedagógica do sujeito monitor. Mas a pauta do movimento das EFAs não pode flertar com a ideia de que é necessário viver às margens do pacifismo e da falsa neutralidade, logo torna-se necessário que tenhamos que pensar os processos formativos de professores além da sala de aula e das práticas cotidianas das escolas, a formação precisa abarcar as contradições sociais que emanam da realidade, sendo a realidade não somente a escola e a comunidade local, mas todo o território nacional e suas ligações globais; parte da realidade, mas não fica somente nela, chegando a uma análise

de conjuntura global. [...] “É preciso desenvolver programas nos quais os futuros professores possam ser educados como intelectuais transformadores que sejam capazes de afirmar e praticar o discurso da liberdade e democracia” [...] (GIROUX, 1997, p.196).

A categoria de professor como intelectual precisa ser algo mais comum ao cotidiano, professor que lê diariamente, estuda, descansa, convive com famílias e amigos e é líder nos espaços em que ocupa. Mas para que o profissional seja sistematicamente intelectual, torna-se necessários processos formativos e uma realidade libertadora.

[...] A categoria de intelectual é útil de diversas maneiras. Primeiramente, ela oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma de trabalho intelectual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Em segundo lugar, ela esclarece os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais (GIROUX, 1997, p.161).

A formação possibilita que os profissionais tenham embasamento teórico, clareza dos fundamentos ideológicos e tenham organicamente ciência dos papéis que devem exercer na representação dos interesses sociais e políticos de suas classes. É importante ter sempre em mente que formação possibilitada, mas não obrigado, pois a mudança da realidade tem mais a ver com as decisões administrativas do que com os processos formativos e as decisões administrativas e políticas se fundamentam nas paixões humanas e não necessariamente nos princípios teóricos. Por outro lado, a gestão não dá conta de transformar a realidade sem processos formativos.

Num sentido mais amplo, os professores como intelectuais devem ser vistos em termos dos interesses políticos e ideológicos que estruturam a natureza do discurso, relações sociais em sala de aula e valores que eles legitimam em sua atividade de ensino. Com esta perspectiva em mente, gostaria de concluir que os professores deveriam se tornar intelectuais transformadores se quiserem educar os estudantes para serem cidadãos ativos e críticos (GIROUX, 1997, p. 162).

Na formação intelectual do(as) monitores (as) precisam-se considerar que os mesmos possam refletir sobre suas práticas pedagógicas e políticas, repensando a constituição de suas identidades e naturalmente se formarem à luz de uma perspectiva crítica e intelectual. O monitor intelectual não fica à mercê da prática automática, mas permite-se que com a partir da disponibilidade de formação continuada possa imergir no aprendizado que o faça refletir sobre suas práticas de ensino. Logo a constituição da identidade do monitor intelectual acontece com sua disposição de pensar, refletir e mudar.

Em nossa pesquisa perguntamos o que os monitores esperam da formação continuada para a constituição das identidades políticas, trazendo à tona uma heterogeneidade de pensamentos e ideologias políticas, exposto pela escola 01, respondendo que cabe a formação “Explicar e diferenciar as propostas de cada lado, esclarecendo”, já a escola 02 respondeu que “possa trazer estratégias para que nós monitores possamos lutar pelo que é de direito para nós” e tenha “Firmeza na ideologia em defesa dos trabalhadores, permanentemente” (Escola 03).

Pensar e problematizar sobre a formação ideológica da identidade política dos monitores, sempre é um processo delicado, pois obviamente a formação fundamenta-se nos princípios da instituição que a está oferecendo, mas isso não significa que todos os sujeitos envolvidos tenham as mesmas concepções políticas. Portanto pode-se acontecer, o que é algo de se esperar, que seja oferecido a formação continuada com princípios ideológicos divergentes dos sujeitos que fazem a formação, logo havendo um conflito de ideologias.

Na última pergunta de nosso questionário deixamos livre para caso queiram, fiquem à vontade para falar sobre suas angústias, anseios, utopias e desejos para a formação política dos monitores. A escola número 01 respondeu que não queria fazer comentários, já a escola 02 respondeu que a formação continuada precisa ter “Cuidado para não ir para uma ideologia personalizada”, por outro lado a escola 03 disse que “A única angústia é a flexibilidade de algumas bandeiras conservadoras ainda serem permitidas na prática pedagógica em algumas experiências de EFAs”.

Nessa produção não esgotamos essa problemática, mas não podemos errar e desconsiderar a existência sistêmica de conflitos, às escolas que indutivamente defendem uma formação que fundamenta-se em uma única ideologia política, já às outras que ficam angustiadas com o fato da tolerância com o conservadorismo pedagógico. Diante disso, como a formação continuada de monitores do CFR lidará com as divergências ideológicas? É tolerável diferentes modos de pensar?

É importante lembrar que o questionário foi respondido pelas coordenações gerais das EFAs, que é composta por três ou quatro pessoas, que podem ter diferentes identidades políticas, mas que na síntese de um questionário por escola, tenha sido suprimido, mas que com nossas experiências como estudantes da formação continuada, ouvimos continuamente ideias divergentes das oferecidas pelo CFR.

Aqui defendemos uma identidade docente fundamentada na epistemologia da práxis, pois tende a dar vida ao processo, mas corremos o risco de buscar fundamentação em teorias desconexas da realidade, que mesmo consolidadas, pouco tem a acrescentar ao cotidiano. Cabe ajudar a pensar a realidade, problematizando-o e apontando possíveis caminhos a serem construídos. Cabe a prática dar elementos e vivências para a produção teórica.

Para isso, todo sujeito precisa conhecer a si mesmo, suas origens e suas identidades, para que possa estar engajado na busca da refutação das contradições de sua práxis docente. “A lógica dominante até nos cursos de formação de professores críticos, reflexivos e transformadores tem sido em que os currículos para formar professores com essa capacidade crítica, reflexiva para transformar a realidade” [...] (ARROYO, 2012, p. 363).

Segundo Gerke de Jesus (2011, p. 156),

Os saberes mobilizados por esses monitores não são apenas saberes da ação docente dentro da sala de aula, são também de saberes que transcendem a ideia de docência neutra ou docência apenas como ensino e assumem a função de engajamento político na comunidade, com uma inserção nas questões sociais, que fazem do ato de educar um ato político (apud, FREIRE, 2001). A Pedagogia da Alternância questiona uma prática educativa neutra, que se contenta com o puro ensino, se é que isto existe, ou com a pura transmissão asséptica de conteúdos [...].

O profissional docente precisa estar em processos formativos para nutrir seu arcabouço de saberes, saberes críticos, contextualizados e que busquem a transformação do próprio trabalho, rompendo com a ideia do profissional pronto, acabado, mas sim o sujeito autodidata que busca constantemente sua formação enquanto sujeito histórico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Também podemos perceber que a formação continuada deve agir de maneira sistemática para provocar reflexões no ambiente escolar, capacitando monitores e coordenadores a se sentirem confiantes em promover melhorias pedagógicas e a ampliar a participação no processo decisório. Assim, ela se configura como uma relação de poder que envolve tanto a dimensão social quanto comunitária, entre os atores responsáveis pela transformação.

Acreditamos que ser monitor significa preparar-se para os desafios do presente e do futuro, buscando além do que é óbvio e criando condições para que os estudantes façam o mesmo. Nossa pesquisa demonstrou que a formação continuada oferecida pelo MEPES incentiva os monitores a assumirem a responsabilidade tanto pelos desafios contemporâneos quanto pelos que estão por vir, transformando-os em intelectuais à frente do seu tempo.

[...] Não se deve excluir o fato de que, onde a tradição deixou um largo estrato de intelectuais e um vivo ou prevalecente interesse por certas atividades, desenvolvam-se "gênios" que não correspondam à época em que vivem concretamente, mas àquelas nas quais vivem "ideal" ou culturalmente. [...] (GRAMSCI, 1982, p.64).

Ser monitor intelectual não significa apenas preparar indivíduos para o presente ou para o mercado profissional, mas sim orientá-los para o futuro e para a construção de uma utopia. Ser intelectual é transcender os limites de sua época, antecipando-se ao seu tempo, e adotar como base de ação um desejo profundo por uma sociedade mais igualitária e democrática.

Na verdade, seria incompreensível se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da próprias presença. [...] Significa reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados. Reconhecer que a história é o tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável. (FREIRE, 2015, p. 20).

Ser um educador intelectual é reconhecer tanto a própria relevância quanto a da coletividade no processo de transformação sociocultural. Isso envolve compreender que a história de luta não foi um resultado inevitável, mas sim construída pela militância de diversos indivíduos que nos deixaram marcas e servem de inspiração. Assim, somos chamados a reinterpretar nossa trajetória, refletir criticamente sobre o futuro e, juntos, nutrir esperança por uma educação e um mundo melhores.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – 52ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- _____. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. - 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GAVA, Marleide Pimentel Miranda, 1970- G279p. **Professores do campo e no campo: um estudo sobre formação continuada e em serviço na Escola Distrital “Padre Fulgêncio do Menino Jesus”, no município de Colatina/ES**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GIMONET. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GRAMSCI. Os intelectuais e a organização da cultura. 4ª edição. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GERKE DE JESUS, Janinha. **Formação e profissão docente no campo**. - 1. Ed. Curitiba – PR: Appris, 2018.
- _____. **Formação de professores na pedagogia da alternância: saberes e fazeres do campo**. – 1. Ed. Vitória, ES: GM, 2011.
- POMUCHENQ, Felipe Junior Mauricio. **Integração de saberes na educação do campo: olhares a partir da experiência de centro familiar de formação em alternância**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.
- SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Pesquisa Científica**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P.31-42.
- TELAU, Roberto. **Ensinar - incentivar - mediar: dilemas nas formas de sentir, pensar e agir dos educadores dos CEFFAs sobre os processos de ensino/aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. - Belo Horizonte, 2015.
- BEGNAMI, João Batista. *Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas*

e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores. Diss. Universidade Nova de Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia & Université François Rabelais de Tours: Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICES A - QUESTIONÁRIO APLICADO

Plano de estudo - Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica - PPEP

TEMA: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE MONITORES (AS) DO MEPES:
Problematizando os fundamentos políticos.

Contextualizando

- No âmbito da Formação Inicial de Monitores (as) cabe ao monitor estudante realizar uma pesquisa científica para produção de seu PPEP, nessa ocasião optamos por pesquisar as fundamentações políticas dos processos formativos da formação continuada do CFR, vista aos olhos dos monitores.
- Para tal escolhemos como metodologia a aplicação de questionário, tendo como recorte representativo a coordenação geral das EFAS localizadas geograficamente ao sul do estado do espírito santo (consideramos a perspectiva cultural que conceitua como sul os municípios que ficam ao sul do rio doce).

Abrangência

Coordenação geral: coordenação pedagógica, administrativa e agropecuária.

Observações

- Pedimos que cada escola responda exclusivamente um questionário e que todas opiniões sejam levadas em consideração e escritas no formulário.
- Poderá acontecer que dentro da coordenação geral pessoas pensem diferente sobre uma mesma questão, quando isso acontecer pedimos que coloquem todas as opiniões.
- Todas as respostas poderão ser usadas na escrita do Projeto de Experimentação Pedagógica, mas não serão identificadas e tão pouco divulgado o nome das escolas.
- Pedimos à EFA que responda até a data de 10 de setembro.

ROTEIRO DA PESQUISA:

1. Na opinião do coletivo é possível ser politicamente neutro na educação?
2. Como a formação continuada tem impactado na sua visão acerca da realidade política?

3. Vocês enquanto monitores de uma Escola Família Agrícola se sentem pertencentes à qual classe social? Como isso muda sua forma de ser monitor(a)?
4. O que vocês aprendem sobre política na formação continuada contribui no seu trabalho como monitor (a)? Como você avalia isso?
5. Como vocês avaliam a fundamentação política e ideológica existente nas formações continuadas de monitores?
6. O que vocês esperam da formação continuada de monitores para a constituição das identidades políticas?
7. Caso queira, fique a vontade para falar sobre suas angústias, anseios, utopias e desejos para a formação política dos monitores.